

Instrumente, Wirkungen und Nebenwirkungen

INTERNATIONALES WEITERBILDUNGS- MONITORING

Alexandra Ioannidou

Der Trend zum Bildungsmonitoring ist maßgeblich durch die Globalisierung und den damit einhergehenden internationalen Vergleichsdruck gekennzeichnet. Betrachtet man das Weiterbildungssystem als Mehrebenensystem (vgl. Schrader im Stichwort in diesem Heft), ist die supra- und internationale Ebene deshalb von besonderer Bedeutung – zumal nach dem Perspektivwechsel zur evidenzbasierten Steuerung. Alexandra Ioannidou, die über Steuerung im transnationalen Bildungsraum promoviert hat, gibt anhand dieses Beitrags einen Einblick, welche Monitoring-Instrumente international von großer Bedeutung für die Weiterbildung sind und welche Wirkungen sie entfalten. Dabei gilt ihr Blick auch den Risiken und Nebenwirkungen einer empiriebasierten, vergleichenden Steuerungslogik.

Es ist keine Übertreibung wenn man die These aufstellt, dass Weiterbildungsmonitoring in Deutschland mit der VHS-Statistik des DIE vor 50 Jahren begonnen hat. Damals hieß dieses Monitoring noch bescheiden »Trägerstatistik«, ihre Akzeptanz war auf wenige Eingeweihte beschränkt, und ihr Wirkungspotenzial wurde bei weitem noch nicht erahnt.

Während des letzten Jahr-

zehnts jedoch ist die Akzeptanz von Statistiken und Erhebungen im Bildungsbereich kontinuierlich gestiegen (vgl. Feller 2006). Nunmehr werden sie systematisch forciert und unter dem englischen Terminus »Monitoring« in einen steuerungsrelevanten Kontext gestellt. Zwar haben sie mittlerweile das Potenzial ihrer Wirkung entfaltet, es jedoch noch nicht völlig ausgeschöpft.

Systemebene assoziiert, auch wenn das Verfahren auch auf der Ebene der Organisation und deren unmittelbarem Umfeld (bspw. Trägerstatistiken, Programmanalysen), aber auch auf der Ebene der Individuen (bspw. Teilnehmerbefragungen, Kompetenzerfassungsinstrumente) verwendet werden kann.

Fragt man nach den Ursachen für die steigende Bedeutung von (Weiter-) Bildungsmonitoring-Instrumenten im letzten Jahrzehnt, können vor allem drei Erklärungen gegeben werden: Zunächst wird Bildung und Lernen im Lebenslauf aufgrund von demografischen, technologischen und wirtschaftlichen Entwicklungen zunehmend eine wachsende Bedeutung zugeschrieben. Der Bedarf an Weiterbildungsmonitoring hängt unmittelbar mit dem wachsenden Interesse der Regierungen zusammen, auf Basis empirischer Daten Politik rational zu gestalten und eine effektivere Steuerung des Bildungsbereichs zu ermöglichen. Hinter solcherlei »evidenzbasierter Steuerung« steht eine vor allem bildungsökonomische Rationalität, und das dürfte nicht überraschen, wenn man bedenkt, dass sich bildungsökonomische Prämissen in Zeiten knapper öffentlicher Mittel und daraus resultierender Verteilungskämpfe immer mehr durchsetzen. Die Forderungen nach einer Effizienzüberprüfung jeder Investition (auch der in Bildung) in Relation zu den von ihr erwarteten Erträgen erscheinen in diesem Kontext als folgerichtig, da sie zusätzliche Legitimation verschaffen, auch wenn diese Praxis nicht immer mit proklamierten humanistischen und egalitären Bildungszielen zu vereinbaren ist. Internationalisierungstendenzen im Bildungsbereich forcieren das Interesse an bildungsbezogenen globalen Entwicklungen und erhöhen den Bedarf an international vergleichbaren Daten. Insbesondere seit der Veröffentlichung internationaler Leistungsvergleichsstudien (z.B. PISA) und der stärkeren Verbreitung von Bildungsberichten

Die jährliche Statistik der Volkshochschulen ist für mich ein wichtiges Material für meine Arbeit. Ich verwende die Daten für die strategische Ausrichtung der Arbeit an Thüringer Volkshochschulen, auch leite ich Trends für die zukünftige Entwicklung ab. Die Daten werden bei uns im Verband in die Programmbereichsarbeit einbezogen und mit allen VHS-Mitarbeiter/innen ausgewertet. Für die Zukunft wünsche ich mir neben einem »WEITER SO!«, dass auch Leistungen erfasst werden, die zurzeit noch nicht gemessen werden, z.B. die sich ständig erhöhenden Beratungsleistungen in den Einrichtungen.



Sylvia Kränke, Direktorin des Thüringer Volkshochschulverbandes

Zunächst eine konzeptionelle Erklärung an dieser Stelle: Als »Bildungsmonitoring« wird die systematische Beobachtung und Erfassung der verschiedenen Dimensionen eines Bildungssystems (Input, Prozess, Output) mittels objektiver Beobachtungs- und Erfassungsinstrumente bezeichnet. Der Begriff »Monitoring« wird meist mit Beobachtungsprozessen auf der Makroebene, d.h. auf der

internationaler Organisationen (z.B. der OECD-Publikation »Bildung auf einen Blick«) werden verstärkt international vergleichbare Daten nachgefragt.

Internationale Instrumente des Weiterbildungsmonitorings

Bereits kurz nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges haben sich internationale Organisationen und Agenturen auf dem Gebiet der Vergleichenden Bildungsforschung hervorgetan und sich mit der Messung von Bildungsprozessen und der Veröffentlichung von vergleichenden Bildungsberichten profiliert. Zu nennen sind hier das aus der UNO entstandene International Bureau of Education (IBE), die International Association of Assessment in Education (IEA), die UNESCO und insbesondere ihr Internationales Institut für Bildungsplanung (IIEP), die OECD und insbesondere ihr Zentrum für Forschung und Innovation (CERI). Auf europäischer Ebene sind das Informationsnetzwerk Eurydice der Europäischen Kommission mit standardisierten Informationen zu den Strukturen der Bildungssysteme der Mitgliedsstaaten tätig, Cedefop mit vergleichenden Berichten für die Bereiche der beruflichen Bildung, Aus- und Weiterbildung sowie Eurostat mit administrativen Statistiken und empirischen Erhebungen zu Bildung und Kultur.

Heute sind auf supra- und internationaler Ebene (vgl. das Mehrebenensystem von Schrader 2011) folgende internationale Instrumente für Weiterbildungsmonitoring besonders relevant:

- die Europäische Erhebung über Erwachsenenbildung (Adult Education Survey der EU),
- das internationale Kompetenzerfassungsprogramm Erwachsener der OECD (PIAAC),
- der Europäische Index Lebenslangen Lernens (ELLI).

Die hier exemplarisch dargestellten Instrumente wurden ausgewählt, weil sie



inhaltlich auf die Erfassung wesentlicher, für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung relevanter Merkmale der Lernenden fokussieren (Beteiligung, Kompetenzen) und weil sie ein besonderes Wirkungspotenzial haben.

AES: Der Adult Education Survey (AES) der Europäischen Union wurde mit dem Ziel entwickelt, vergleichbare Daten zur Beteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen bereitzustellen und ist Teil des europäischen Statistiksystems. Dazu gehören u.a. die Europäische Unternehmensbefragung CVTS, welche die wichtigste Informationsquelle zur Weiterbildung im Betrieb darstellt, und die Arbeitskräftestichprobenerhebung LFS, die ebenfalls Daten zu Bildung und lebenslangem Lernen liefert. Der AES zielt auf die Erfassung der Beteiligung (25- bis 64-jähriger) Erwachsener am lebenslangen Lernen, die Erhebung beschränkt sich also nicht auf organisierte Weiterbildung, sondern berücksichtigt den »lebensweiten« Charakter des Lernens: »formal education«, »non-formal education«, »informal learning« (vgl. European Commission/Eurostat 2005). Der AES wurde in einer ersten Pilotphase auf freiwilliger Basis unter der Koordination des europäischen Statistischen Amtes in 29 Ländern im Zeitraum von 2005 bis 2008 durchgeführt. Der Fragebogen weist ein

Kernmodul auf, das von allen Mitgliedsstaaten bedient werden soll, und erlaubt darüber hinaus, länderspezifische Module anzufügen bzw. zu integrieren, z.B. das deutsche Berichtssystem Weiterbildung (vgl. von Rosenblatt/Bilger 2008, S. 25ff). Erfragt werden unter anderem die Teilnahme an verschiedenen Lernaktivitäten in den letzten zwölf Monaten, die Themen, Motive und Hindernisse der Beteiligung, Ausgaben sowie Zertifizierung und Beratung. Vergleichende Ergebnisse für 24 Länder aus der ersten freiwilligen Erhebung wurden von Eurostat veröffentlicht.¹ Es ist vorgesehen, dass die Erhebungen zur Erwachsenenbildung alle fünf Jahre durchgeführt werden, die zweite erfolgte in 2011/2012 (vgl. von Rosenblatt/Bilger 2011).

PIAAC: Mit dem Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) der OECD werden grundlegende Kompetenzen untersucht, die zur erfolgreichen Teilnahme an der Gesellschaft und am Berufsleben notwendig sind.² PIAAC untersucht Alltagsfertigkeiten Erwachsener (»numeracy, literacy, problem-solving in technology-rich environments«) im internationalen Vergleich nach dem erfolgreichen Modell der PISA-Untersuchung und soll »ein umfassendes Bild des Humankapitals liefern, auf welches die Länder im globalen Wettbewerb zurückgreifen können« (OECD 2010). PIAAC wird wichtige Informationen über Erwachsenenkompetenzen liefern, z.B. über die Verteilung von Fertigkeiten in unserer Gesellschaft, über die Art von Fertigkeiten und Fähigkeiten, die im täglichen Leben genutzt und gefördert werden, über Faktoren, die eine positive Entwicklung von Alltagsfertigkeiten bedingen, und über den Umgang mit neuen Technologien im Alltag. PIAAC wird zeitgleich in 25 Ländern als Bevölkerungsbefragung in Kooperation mit der OECD und einem internationalen Konsortium durchgeführt. In allen Teilnehmerländern wurden von Sommer

2011 bis Frühjahr 2012 Erwachsene im Alter von 16 bis 65 Jahren befragt; mit neun weiteren Teilnehmerstaaten ist eine zweite Runde 2013 geplant. Angedacht ist, PIAAC in regelmäßigen Abständen zu wiederholen, um so gesellschaftliche Veränderungen in den untersuchten Bereichen nachzuverfolgen und somit eine fundierte wissenschaftliche Grundlage für politische Interventionen, insbesondere in der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik, liefern zu können. Die Ergebnisse aus der ersten Runde werden im Jahr 2013 mit einem internationalen Bericht veröffentlicht.

ELLI steht für European Lifelong Learning Indicators und soll künftig Auskunft über den Stand des lebenslangen Lernens im europäischen Ländervergleich liefern. ELLI umfasst eine Vielzahl von Indikatoren, die weit über die Erforschung von Schule und Studium hinausgehen (vgl. Saisana 2010). Der Index soll die vier Lerndimensionen widerspiegeln, die von der UNESCO-Kommission »Bildung für das 21. Jahrhundert« unter Leitung von Jacques Delors entwickelt wurden:

- Schulisches Lernen (Learning to Know),
- Berufliches Lernen (Learning to Do),
- Soziales Lernen (Learning to Live Together),
- Persönliches Lernen (Learning to Be).

Aktuell können Daten aus 27 EU-Staaten ausgewertet werden, von der frühkindlichen Bildung bis hin zur beruflichen Aus- und Weiterbildung. Daneben werden soziale, kulturelle und Umweltaspekte berücksichtigt. ELLI strebt an, die ganze Bandbreite des Lernens abzubilden, auch die zahlreichen informellen Lernaktivitäten, vor allem in den Dimensionen »Soziales Lernen« bzw. »Persönliches Lernen«, für die kaum verfügbare Daten vorliegen. In Deutschland wurde die Studie im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung durchgeführt, und erste Ergebnisse auf regionaler Ebene werden im Deutschen Lernatlas präsentiert (vgl. Schoof u.a. 2011).

Steuerungswirkungen nicht zu unterschätzen

Die Steuerungswirkung internationalen Bildungsmonitorings ist nicht zu unterschätzen, wie eine international vergleichende empirische Studie zu Bildungsmonitoring und Bildungsberichterstattung des lebenslangen Lernens (vgl. Ioannidou 2010) belegt.

Die Auswirkungen internationalen Weiterbildungsmonitorings sind vielerorts sichtbar: Die Bildungspolitik verstärkt ihre Bemühungen um Monitoring- und Berichterstattungssysteme sowohl auf nationaler als auch auf regionaler Ebene. Damit kommt es zu einer quantitativen und qualitativen Verbesserung der Datenlage im Bildungs- und Weiterbildungsbereich und zum methodischen Fortschritt bei der Entwicklung geeigneter Indikatoren und Instrumente. Die Zusammenarbeit in international besetzten Arbeitsgruppen fördert die Bündelung von Expertise und forciert konsensuelle Lösungen. Der Nutzen immer stärker ausgefeilter nationaler und internationaler Monitoring-Instrumente liegt auf der Hand: Je nach erkenntnisleitendem Interesse geht es um evidenzbasierte Steuerung (Bildungspolitik), um Transparenz, Information und Beratung für Lernende, um Profilierung, Bilanz und Qualität für die Weiterbildungsorganisationen.

Die Etablierung verpflichtender europäischer Erhebungen wie CVTS und AES, die im Rahmen der Methode der Offenen Koordinierung erfolgte Sammlung von Daten für die Bildungsberichte der Kommission sowie die Teilnahme an OECD-Studien haben umfangreiche Datenmengen hervorgebracht und die Datenlage wesentlich verbessert. Während die Notwendigkeit der Bereitstellung wissenschaftlichen Wissens zum Zweck einer rationalen Politikgestaltung unumstritten ist, wird die Möglichkeit der Verwendung dieses Wissens von verschiedenen Seiten skeptisch beurteilt (vgl. exemplarisch Brüsemeister/Eubel 2008; Kuper 2008; Tillmann u.a. 2008). So fragen sich Tillmann u.a. (2008), »wie weit ... das Konzept der evaluationsbasierten Steuerung« trägt, und verdeutlichen am Beispiel der PISA-Rezeption in Deutschland, dass die Erkenntnisse aus der PISA-Studie von den bildungspolitischen Akteuren sachdienlich interpretiert, und für den Ausbau, die Stabilisierung und die Legitimation der eigenen politischen Entscheidungsmacht genutzt werden. Internationales Weiterbildungsmonitoring hat auch Folgen für die Evaluierungspraxis und Steuerung von Bildungssystemen. Indem die Ergebnisse internationaler Erhebungen als Feedback bezüglich der Performanz der einzelnen Länder im internationalen Vergleich wahrgenommen und quantitative, indikatorenbasierte Berichte als externe Referenzpunkte für nationale Gegebenheiten betrachtet werden, können internationale Erhebungen und Berichte die empirische Grundlage für politische Entscheidungen liefern. Die Instrumentalisierung dieser Studien und Berichte und die Heranziehung des »internationalen Arguments« unterstützen korrektive Tendenzen und Bildungsreformen in den einzelnen Ländern.

Nebenwirkungen

Es gibt jedoch Gefahren, die im Rahmen international-vergleichender Studien und Bildungsberichte nur

Die VHS-Statistik ist eine auch im internationalen Vergleich herausragende Weiterbildungsstatistik. Sie eignet sich für inhaltlich gehaltvolle Querschnittsanalysen genauso wie für orientierende Längsschnittstudien, gerade die Möglichkeiten den Wandel darzustellen, verdienen hohe erziehungs-, bildungs- und sozialwissenschaftliche Aufmerksamkeit, weil man Theorien empirisch fundieren und die Praxis informieren kann.



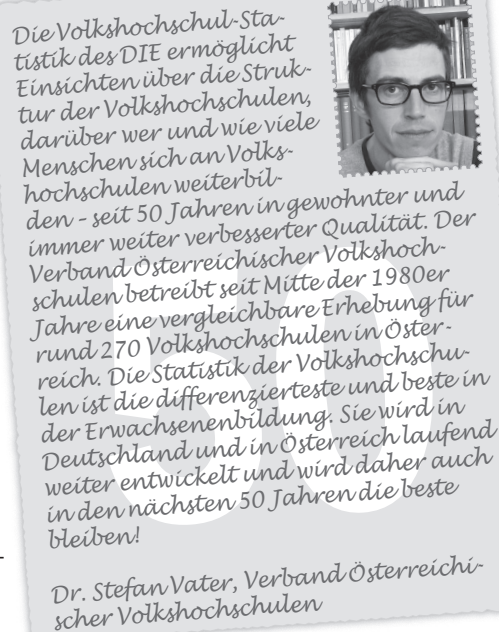
Prof. Dr. Rudolf Tippelt,
LMU München

bedingt kontrolliert werden können. Zum einen hat die Art von Informationen, die diese Studien und Berichte liefern, einen kulturellen Bias. Die Kontextualisierung der in den Erhebungen verwendeten Begriffe, soziokulturelle Faktoren, die das Antwortverhalten der Befragten beeinflussen, sowie ein förderndes oder hemmendes gesellschaftliches Klima gegenüber dieser Art von Forschung sind einige Faktoren, die diese Art von vergleichenden, indikatorenbasierten Berichten nicht berücksichtigen. Zum anderen erfolgt die Rezeption in den einzelnen Ländern hoch selektiv und oft kontingent. Politische Überlegungen und Kalküle, das gesellschaftliche Klima sowie die mediale Aufmerksamkeit spielen eine bedeutende Rolle bei der Rezeption international-vergleichender Studien und indikatorenbasierter Bildungsberichte.

Die Annahme zudem, dass informierte Entscheidungen gute Entscheidungen seien, suggeriert auch, dass die Qualität von Entscheidungen mit der kumulativ angehäuften Menge von Informationen steige (vgl. Keiner 2005). Jedoch zeigt die Praxis der Festlegung von Indikatoren und Benchmarks mehrere Probleme, die die Validität und den Sinn des Überwachungsverfahrens der Zielerreichung anhand indikatorenbasierter Berichte und Benchmarks infrage stellen (vgl. Hendriks u.a. 2004; Sroka 2006).

Die Aufmerksamkeit gilt der tabellarischen Darstellung

Es ist hervorzuheben, dass internationales (Weiter-)Bildungsmonitoring mit der Favorisierung eines bestimmten Forschungsparadigmas einhergeht. Die bevorzugten groß angelegten, quantitativen sowie indikatorenbasierten Studien und Bildungsberichte prägen



zunehmend die bildungspolitische und öffentliche Wahrnehmung in den einzelnen Ländern und sorgen u.U. für eine Belebung bildungspolitischer Themen in der Gesellschaft. Die Aufmerksamkeit der Bildungspolitik und der Öffentlichkeit gilt der tabellarischen Darstellung quantifizierbarer Daten, die als Indikatoren für den Erfolg oder Misserfolg von Schülerleistungen bzw. für die Existenz oder Abwesenheit von Erwachsenenkompetenzen betrachtet werden.

Zudem lenkt die neue Steuerungsphilosophie das Augenmerk auf Ergebnisse und Wirkungen von Bildungsprozessen. Der Output, das Ergebnis der Lernbemühungen, rückt in den Vordergrund, während Input- und Prozessaspekte, die traditionell als Referenzgrößen gedient hatten, an Bedeutung und öffentlicher Aufmerksamkeit verlieren (vgl. Döbert 2008). Der Perspektivenwechsel von der input- zur output-orientierten Steuerung erfordert die Generierung entsprechenden Wissens, um Steuerungshandeln zu ermöglichen, so dass die neue Wissensform und die neue Steuerungsphilosophie sich in einer Art zirkulärer Argumentation gegenseitig unterstützen und verstärken: Die evidenzbasierte bildungspolitische Steuerung benötigt Wissen, das quantifizierbar, explizierbar und in

die bildungspolitische Handlungslogik übersetzbar ist. Gleichzeitig forciert die neue Form des Wissens eine evidenzbasierte Bildungspolitik, indem suggeriert wird, dass eine direkte Verbindung zwischen Rückmeldung von Daten und Nutzung von Daten, zwischen Informationen und Entscheidungen existiert.

Mit der Durchsetzung dieses Forschungsparadigmas geht eine weitere Wirkung einher: OECD und EU fördern die Entstehung einer neuen Form von Wissen und Expertise, die mit dem Erscheinen einer speziellen transnationalen Elite verbunden ist, die statistische Methoden und Instrumente verwendet und Wissen mit Managementfähigkeiten kombiniert (vgl. Lawn/Lingard 2002).

Es ist zu erwarten, dass die Diskussionen um Weiterbildungsmonitoring, insbesondere vor dem Hintergrund der veröffentlichten Ergebnisse des europäischen AES und des internationalen PIAAC und des Perspektivenwechsels auf outputorientierte Steuerung, weiter intensiviert werden. Dabei geht es nicht so sehr um die Frage, ob die vorhandenen Monitoring-Instrumente ausreichen oder ob Entwicklungsbedarfe bestehen. Die Bündelung von Expertise auf internationaler Ebene verspricht immer ausgefeiltere Instrumente und immer neue Bedarfe im Hinblick auf Bildungsmonitoring. Vielmehr geht es darum, wie das Wissen, das aus den verschiedenen Monitoring-Instrumenten generiert wird, miteinander verknüpft und sinnvoll interpretiert werden kann, um begründete Urteile zu erlauben.

In diesem Kontext erscheint die Einbindung der Wissenschaft und der Praxis der Erwachsenenbildung in den aktuellen Diskurs um Bildungsmonitoring und Bildungsberichterstattung notwendig, zum einen, um das eigene Fachwissen zu verbreiten, und zum anderen, um die Möglichkeit der Einflussnahme auf gesellschaftspolitisch relevante Themen und auf den aktuellen bildungspolitischen Diskurs nicht aufzugeben.

Anmerkungen

¹ Für erste internationale Vergleichszahlen zur Weiterbildungsbeteiligung auf der Grundlage der Ergebnisse des EU-AES vgl. von Rosenblatt/Seidel 2008; Ioannidou/Seidel 2008.

² Ähnliche Ziele hatten der International Adult Literacy Survey (IALS), der zwischen 1994 und 1998 und der Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL), der zwischen 2002 und 2006 durchgeführt wurde, ebenfalls mit OECD Beteiligung.

Literatur

Brüsemeister, T./Eubel, K.-D. (2008): Evaluationsbasierte Steuerung, Wissen und Nicht-Wissen – Einführung in die Thematik. In: dies. (Hg.): Evaluation, Wissen und Nicht-Wissen. Wiesbaden, S. 7–15

Döbert, H. (2008): Die Bildungsberichterstattung in Deutschland – Oder: Wie können Indikatoren zu Innovationen im Bildungswesen beitragen? – In: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Deutschland)/Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Österreich)/Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Schweiz) (Hg.): Bildungsmonitoring, Vergleichsstudien und Innovationen. Von evidenzbasierter Steuerung zur Praxis. OECD/CERI Regionalseminar für die deutschsprachigen Länder in Potsdam vom 25.–28. September 2007. Berlin, S. 71–91

European Commission/Eurostat (2005): Task Force Report on Adult Education Survey. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

Feller, G. (Hg.) (2006): Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Entwicklungen, Ergebnisse und Instrumente zur Darstellung lebenslangen Lernens. Bonn

Hendriks, M. u.a. (2004): Attention that Indicators Receive in the Press. In: European Educational Research Journal, H. 1, S. 278–304, URL: <http://dx.doi.org/10.2304/eeerj.2004.3.1.9>. (Stand: 22.08.2012)

Ioannidou, A. (2010): Steuerung im transnationalen Bildungsraum. Internationales Bildungsmonitoring zum Lebenslangen Lernen. Bielefeld

Ioannidou, A./Seidel, S. (2008): Europäische Konzepte zur Erfassung des lebenslangen Lernens – Weichenstellungen und Einschätzungen. In: Gnahn, D./Kuwan, H./Seidel, S. (Hg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Bd. 2. Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld, S. 181–192

Keiner, E. (2005): Zur Konstruktion erziehungswissenschaftlicher Forschung aus der Perspektive der OECD. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, Sonderheft 4, S. 13–23

Kuper, H. (2008): Evaluationswissen als Steuerungsmedium. In: Hartz, S./Schrader, J. (Hg.): Steuerung und Organisation in der Weiterbildung. Bad Heilbrunn, S. 311–324

Lawn, M./Lingard, B. (2002): Constructing a European Policy Space in Education Governance: the role of transnational policy actors. In: European Educational Research Journal, H. 2, S. 290–307

OECD (2010): The OECD Programme for the international Assessment of Adult Competencies. URL: www.oecd.org/piaac (Stand: 28.08.2012)

Saisana, M. (2010): ELLI-Index: a sound measure for lifelong learning in the EU. JRC. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Commission

Sroka, W. (2006): Europäische Benchmarks für die Bildungssysteme – Instrumente bildungspolitischer Steuerung? In: Tertium Comparationis, H. 2, S. 191–208

Schoof, U. u.a. (2011): Der Deutsche Lernatlas. Ergebnisbericht 2011. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

Tillmann, K.-J. u.a. (2008): PISA als bildungspolitisches Ereignis. Fallstudien in vier Bundesländern. Wiesbaden

von Rosenblatt, B./Bilger, F. (2008): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 1. Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld

von Rosenblatt, B./Bilger, F. (2011): Weiterbildungsbeteiligung 2010. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES. Bielefeld

von Rosenblatt, B./Seidel, S. (2008): Weiterbildungsbeteiligung im internationalen Vergleich. In: von Rosenblatt/Bilger, a.a.O., S. 193–211

Abstract

Der Beitrag gibt einen Einblick in das supra- und internationale Weiterbildungsmonitoring. Die Autorin identifiziert mit dem Adult Education Survey der EU, der von der OECD verantworteten PIAAC-Studie zu den Kompetenzen Erwachsener und mit dem European Lifelong Learning Index drei besonders für das Erwachsenenlernen relevante Instrumente. Mit Befunden ihrer Dissertation untermauert die Autorin die Wirkungen von Monitoring und Bildungsberichterstattung, die sie in den Bereichen Datenlage,

Evaluierungspraxis und Steuerung sieht. Dabei dürfen die Schwierigkeiten nicht außer Acht gelassen werden, die sich mit dieser Praxis ergeben, etwa aufgrund mangelnder Kontextualisierung oder der Favorisierung eines quantitativen Forschungsparadigmas.



Dr. Alexandra Ioannidou ist Adjunct Lecturer an der Open University of Cyprus.

Kontakt: alexa.ioannidou@gmail.com

Der Verbund Weiterbildungsstatistik gratuliert zu 50 Jahre VHS-Statistik! 40 Jahre war die VHS-Statistik alt, als mit einem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekt der Verbund Weiterbildungsstatistik aus der Taufe gehoben wurde und im Jahre 2002 seine erste Erhebung der Öffentlichkeit vorlegen konnte. Gemeinsam mit den Volkshochschulen bildeten die evangelische (DEAE) und die katholische (KBE) Erwachsenenbildung sowie der Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB) und der Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN (AL) den neuen Verbund. Ehrgeiziges Ziel war es, die bisher auf den Volkshochschulbereich beschränkte statistische Datenbasis dahingehend auszubauen, die Leistungen der allgemeinen Weiterbildung in der Bundesrepublik repräsentativ abzubilden. Angeknüpft hatte der Verbund damals an die Erhebungskategorien und den Merkmalskatalog der VHS-Statistik. Mit dessen Hilfe ist es gelungen, einen gemeinsamen Datenkern für alle beteiligten Verbände zu definieren. Heute werden mit dem Verbund ca. 20 Prozent des Weiterbildungs geschehens erfasst – nicht schlecht für 10 Jahre Verbundstatistik! Unsere Kooperation hat sich bewährt und wird auch neue Anforderungen an die Weiterbildungsstatistik gemeinsam bewältigen.

Steuergruppe Verbundstatistik